

INTRODUCTION GÉNÉRALE

L'insertion professionnelle des enseignants : quelques clés de lecture d'un objet de recherche complexe

*Bernard Wentzel, Abdeljalil Akkari,
Pierre-François Coen & Nilima Changkakoti*

La professionnalisation du métier d'enseignant a constitué un processus déterminant dans l'évolution de l'enseignement au cours des dernières décennies. Visant notamment à former des professionnels capables de répondre aux grands défis renouvelés d'une école démocratique, ce mouvement de professionnalisation a donné lieu, dans différents contextes nationaux, à de nombreuses réformes concernant particulièrement la formation initiale. Malgré la tendance internationale de rénovations successives de la formation professionnelle, certains observateurs ou acteurs de différents systèmes d'enseignement s'accordent à dire que l'insertion professionnelle des enseignants est devenue plus difficile aujourd'hui (Wentzel, Akkari & Changkakoti, 2008). Le discours des praticiens de l'enseignement nous rappelle que les conditions de travail sont de plus en plus complexes, que le statut actuel des enseignants n'est sans doute pas à la hauteur des ambitions d'une dynamique de professionnalisation, que l'accompagnement des enseignants débutants souffre de certaines lacunes ou encore que la formation initiale demeure trop théorique pour préparer efficacement les praticiens à faire face à la réalité du métier. Ces constats sont partagés depuis quelques années par nombre de chercheurs (voir pour exemple : Tardif, Lessard & Mukamurera, 2001). Les débats entretenus au niveau politique, en lien avec des attentes sociales très fortes vis-à-vis de l'école, nous donnent bien sûr à voir un éventail très large, et parfois surprenant, d'explications parmi lesquelles figurent en bonne position, selon les systèmes et les pays : les limites actuelles d'une politique volontariste de démocratisation de l'école qui s'est traduite notamment par l'arrivée massive d'un public scolaire plus hétérogène à

l'école secondaire, une formation des enseignants inadaptée, un éloignement de ce qu'étaient ou devraient être les missions fondamentales de l'école, une crise des vocations, une absence de cohérence dans l'affectation des enseignants débutants, un manque de moyens pour l'école, etc.

Cet ouvrage propose de questionner ce moment charnière d'un parcours de vie professionnelle avec sans doute comme postulat partagé par l'ensemble des auteurs qui ont contribué ici : l'insertion professionnelle n'est jamais une procédure automatique ni un moment neutre pour les acteurs concernés. Elle dépend en partie du passé, engage l'avenir tout en structurant le présent. Au travers de différentes approches – chacune étant spécifique à une posture de recherche, à un ancrage théorique et à un contexte d'étude – les chapitres qui composent cet ouvrage donnent à voir et éclairent certaines problématiques qui émergent de ce phénomène socialement construit que constitue l'insertion dans un collectif de travail.

Il s'agit là d'un objet complexe et sans doute fuyant parce qu'il ne peut être saisi dans l'instantanéité d'un découpage artificiel – aussi « scientifique » soit-il – de réalités phénoménales s'inscrivant dans la durée, dans des espaces multiples et dans des systèmes d'interactions sociales impliquant des procédures, des règles largement implicites, des acteurs occupant des statuts et des fonctions diverses et pas toujours attendus. Les propositions de délimitation conceptuelle ne manquent pas dans de nombreux travaux récents révélateurs de l'intérêt et sans aucun doute des enjeux liés à cet objet de recherche (voir notamment dans les travaux les plus récents en littérature francophone : Hétu, Lavoie & Baillauquès, 1999 ; Bourque et al., 2007 ; Alliata & Petrucci, 2008 ; Guibert, Lasuech & Rimbert, 2008 ; Portalance, Mukamurera, Martineau, & Gervais, 2008 ; Wentzel, Akkari & Changkakoti, 2008 ; Wentzel, 2008, 2010).

La synthèse réalisée par Bourque et al. (2007), aboutissant à une proposition de définition¹, nous semble poser les bases d'une voie praticable, d'autant que les auteurs prennent certaines précautions utiles en rappelant que l'insertion professionnelle est redéfinie régulièrement en fonction de conjonctures socioéconomiques, de contextes nationaux ou locaux eux-mêmes en mutation et, plus globalement, des orientations déterminantes du processus de professionnalisation de la formation et du travail enseignant. En cela, elle demeure un phénomène d'actualité permanente et les problématiques transnationales qui lui sont liées sont nombreuses, approchant sous différents angles les conditions d'entrée dans

1 « Bordigoni, Demazière & Mansuy (1994) perçoivent l'insertion professionnelle comme un processus socialement construit dans lequel sont impliqués des acteurs sociaux et des institutions historiquement construites, des logiques sociétales d'action, des stratégies d'acteurs, des expériences biographiques sur le marché du travail et des héritages socioscolaires. Il s'agit d'un moment charnière qui articule la formation initiale au développement professionnel en début de carrière et à l'intériorisation de la culture du milieu de travail (Zeichner & Gore, 1990). Il s'agit donc d'une transition d'un statut d'étudiant à un statut professionnel d'enseignant (Baillauquès, 1990). Mukamurera (2005) situe ce processus à trois niveaux, soit l'insertion dans la sphère de l'emploi et du travail, l'insertion dans une institution et l'insertion dans un rôle occupationnel, à savoir l'insertion comme la construction d'un rapport particulier au travail quotidien. » (Bourque et al., 2007, p. 12).

la profession et d'exercice des enseignants débutants. S'il en est une qui donne lieu à une attention soutenue, à de fréquentes analyses, et parfois à des revendications insistantes, c'est la problématique de l'adéquation entre la formation et l'emploi. Elle est en premier lieu « qualitative » lorsqu'elle porte sur les compétences acquises et plus précisément sur les écarts entre le curriculum de formation et le travail réel. Elle est d'ailleurs souvent mise en évidence pour tenter d'expliquer les difficultés rencontrées par les enseignants débutants face à l'épreuve du réel ou pour poser la question de leur efficacité, particulièrement dans les contextes anglo-saxons. Elle cristallise également les critiques les plus fréquentes, quel que soit le pays concerné, sur une formation jugée trop théorique.

L'évaluation des compétences acquises en formation est un processus complexe, notamment parce qu'elle ne peut reposer sur une photographie à un moment donné du parcours d'insertion comme le rappellent certains travaux, par exemple sous l'éclairage théorique du « rapport à la formation » (Baillauquès, 2001 ; Wentzel, 2010). Le rapport à la formation concerne à la fois le regard évaluateur et évolutif sur le parcours et les compétences acquises en formation initiale, les postures mentales qui orientent le choix de mobiliser ou non les savoirs et les démarches réflexives au cœur de la définition actuelle du modèle de l'enseignant professionnel, pour en faire un élément déterminant du développement professionnel tout au long de la vie.

La question de l'adéquation quantitative entre offre et demande d'emploi est également très présente dans les débats de sociétés, aussi bien lorsqu'on parle de précarité des jeunes diplômés que d'un risque de pénurie d'enseignants. Nous pouvons la définir comme le niveau d'accès à l'emploi des nouveaux diplômés de l'enseignement. Elle peut être évaluée de plusieurs façons et à l'aide de divers outils, notamment au travers d'études statistiques d'envergure : taux d'accès à l'emploi des enseignants débutants ; taux moyen d'engagement ; durée moyenne des contrats de travail ; etc. Elle varie considérablement d'un système à l'autre, en fonction de l'ouverture ou non du marché de l'emploi. Dans certains pays comme la France, la certification garantit un emploi alors que dans d'autres contextes, comme la Suisse² ou le Canada, l'accès à l'emploi est régulé par le marché du travail. Entre emplois réservés, mobilité géographique, multiplication des temps partiels, pléthore ou manque d'enseignants diplômés, accès à l'emploi par listes de remplacement, de nombreuses variables interfèrent dans le processus de recrutement. Elles rendent compte de la complexité des procédures et des conditions d'accès à l'emploi, et confirment la difficulté d'une évaluation de l'adéquation quantitative entre formation et emploi. Pour une approche contextualisée des conditions de recrutement et d'accès à l'emploi des jeunes enseignants, nous renvoyons aux travaux de Müller Kucera et al. (2003) ainsi qu'aux analyses réalisées par Akkari et Broyon (2008) sur l'évolution du marché du travail des enseignants en Suisse.

2 En Suisse même si théoriquement les institutions de formation des enseignants et les départements de l'instruction publique n'ont aucune obligation pour garantir l'emploi des jeunes, la décentralisation extrême du système éducatif rend intenable une pénurie ou un surplus d'enseignants diplômés.

L'articulation entre insertion et développement professionnel ne renvoie pas uniquement à la formation initiale, même si c'est dans l'alternance entre théorie et pratique structurant cet espace de formation, que se construisent en premier lieu des compétences réflexives. La formation continue, mais surtout les structures d'aide et d'accompagnement des enseignants débutants, participent du parcours de développement professionnel. En effet, l'écosystème dans lequel se déroule le processus d'insertion est générateur de nombreuses formes d'interactions et, par conséquent, d'expériences à s'approprier. Entre d'un côté les dispositifs institutionnalisés d'accompagnement tels que le mentorat, le tutorat ou encore les groupes de réflexions sur la première pratique, et d'autre l'autre côté, les espaces informels de rencontres, d'échanges d'expérience ou tout simplement d'outils, les objets à analyser ne manquent pas. Certaines études ont pu montrer que le contexte local dans lequel se situe l'insertion, le style de direction d'établissement ou la dynamique de l'équipe enseignante, déterminent en partie le résultat du parcours du débutant.

Nous observons au niveau international une divergence entre les conceptions des structures d'aide et d'accompagnement des jeunes enseignants. Dans les pays anglo-saxons et en Amérique du Nord, les gestionnaires des systèmes éducatifs mettent en place des structures obligatoires par lesquelles passent tous les débutants. En Europe, et plus particulièrement dans les pays francophones, les structures mises en place restent pour une large part expérimentales et généralement pas obligatoires. Néanmoins, certains chercheurs pensent qu'il est utile de s'interroger sur la possibilité d'une adaptation des structures anglo-saxonnes au contexte français (Blaya & Baudrit, 2006).

Le développement professionnel constitue ici un des enjeux prioritaires, mais certaines études récentes, centrées en particulier sur le discours des jeunes enseignants, nous donnent à voir que l'entrée dans ce métier de l'humain complexe, peut être marquée par des étapes de doute, de malaise, de remise en question du projet professionnel allant parfois jusqu'à l'abandon. L'idéal du départ fait place à une réalité parfois brutale qui exige des ajustements, des deuils, des départs nouveaux (Furlong & Maynard, 1995). Rappelons à ce propos la pertinente observation de Tellez (1992) qui a signalé le fait que l'enseignant débutant est le seul professionnel qui assume d'emblée et seul toutes les responsabilités de l'enseignant expérimenté. Les stratégies de survie en classe et hors de la classe, notamment pour s'intégrer dans le collectif de travail, deviennent elles-mêmes un objet d'analyse et méritent d'être mises en tension avec une dynamique de développement professionnel. Plus globalement, les travaux de recherche portant sur la durée, les étapes et le résultat du processus d'insertion sont de plus en plus nombreux. Le premier intérêt d'une prise en compte des dimensions subjectives de l'insertion – qu'il s'agisse aussi bien de la composante émotionnelle, de l'évolution des représentations et plus globalement de ce que Guibert et Lazuech (2010) nomment les « réorganisations subjectives de la pratique et du rapport au métier » – est de nous rappeler que chaque parcours est unique et que l'analyse du résultat de la transition entre la formation

et l'emploi souffrirait d'une focalisation prématurée sur la réussite ou l'échec. À ce titre, les travaux de Masdonati (2007) sur les processus de transition nous semblent particulièrement pertinents. La distinction proposée par l'auteur entre la réussite objective et la réussite subjective, entre les résultats à court terme et à long terme sont autant d'éléments d'analyse, parmi d'autres, qui invitent à approcher l'insertion, non seulement dans sa durée mais également dans sa complexité et dans son épaisseur. Tout autant que les couches interprétatives formulées par le chercheur, c'est l'expérience acquise du sujet d'un parcours qui s'épaissit, au travers du processus de construction de sens tel que le définit Tania Zittoun (2011, à paraître) : « nous entendons donc ce travail important de lecture de l'expérience, d'intégration des émotions causées par ces situations, de mise en rapport du passé au présent et à l'avenir, d'évaluation des situations ».

Enfin, même si cela est perceptible dans l'ensemble de notre propos introductif, il n'est pas inutile de l'explicitier : l'insertion professionnelle, en tant qu'objet de recherche et en tant qu'épreuve empirique³, constitue un espace-temps d'émergence de problématiques identitaires. L'identité dont il est question est ce destin personnel d'une traversée ou d'un parcours, auquel est conféré un caractère unique dans la perception des événements, dans la construction subjective de la réalité sociale et dans l'évolution du rapport à un monde sur lequel agir est devenu une obligation professionnelle. Le processus de « renégociation identitaire » (Changkakoti & Broyon, p. 60) durant le parcours d'insertion se trouve alimenté par l'observation d'un « je » professionnel, projeté ou vécu, revendiqué ou attribué. Le travail sur l'estime de soi, cette composante affective de l'identité, occupe en effet une place importante durant le processus et influence le rapport à l'altérité, dans une quête de reconnaissance par les pairs. Nous proposons alors de considérer cette renégociation identitaire comme « une transaction interne « subjective » entre l'identité héritée et celle qui est visée, et que la personne revendique comme sienne » (Beckers, 2007, p. 145). L'idée de « renégociation » est également intéressante pour comprendre certains phénomènes sociaux en nous rappelant peut-être que la construction d'une identité professionnelle est aussi un processus de socialisation identitaire. La reconnaissance par les pairs, fondant en partie la légitimation de soi en tant que « je » professionnel, passe aussi par l'adhésion à une culture, à des normes et des valeurs partagées, à certaines conceptions de l'exercice de la profession. L'intégration dans un collectif de travail peut aussi devenir une épreuve de renoncements, au moins provisoires, à certains idéaux, à des convictions, voire à certaines pratiques. L'analyse de la dualité interne de l'identité, et plus particulièrement des tensions entre identité pour soi et identité pour autrui, nourrit notre compréhension de parcours singuliers d'insertion. Au-delà de la singularité, elle devient également une entrée privilégiée pour situer ce que Rayou et Van Zanten appelaient « les nouveaux enseignants » dans leur rapport au travail.

3 Comme le rappelle Pierre-André Dupuis (2002), en référence à l'étymologie, la polysémie de l'expérience peut aussi la rapprocher de l'idée de traversée (*peirô* : traverser) « associée à celle d'épreuve (*peira*), et même de danger qui conduit à chercher une issue (*poros* : gué ou passage) » (p. 155).

Soumises à ces questionnements les institutions de formation des enseignants (universités, hautes écoles, etc.) se doivent d'investiguer ce champ de recherche puisque la socialisation professionnelle des enseignants va de pair avec le développement des compétences professionnelles et s'opère à la fois en formation initiale et en formation continue. Les contributions présentées dans cet ouvrage témoignent de cet intérêt et nourrissent la réflexion dans le domaine.

Chacun des chapitres composant cet ouvrage aborde une ou plusieurs de ces problématiques liées à l'insertion professionnelle des enseignants débutants. La pluralité des cadres conceptuels mobilisés pour analyser et comprendre la complexité des phénomènes sociaux qui composent le processus de transition entre la formation et l'emploi, la diversité des contextes locaux, les nouvelles pistes de questionnement qui émergent ou encore les perspectives de travail proposées dans les différentes contributions, sont autant d'éléments qui assurent la complémentarité entre les chapitres de l'ouvrage.

Dans le premier chapitre, **Joséphine Mukamurera** s'appuie sur une « assise théorique » dense et précise pour un examen approfondi des multiples dimensions du « processus dynamique et temporel » qui prend forme durant plusieurs années après la sortie d'une formation initiale. Les « quatre composantes distinctives et interdépendantes définissant l'insertion professionnelle », proposées par l'auteure, constituent un cadre conceptuel que le lecteur, le chercheur, peut mobiliser et transférer dans différents contextes, pour une lecture fine des phénomènes en jeu. Les catégories d'analyses sont elles-mêmes révélatrices de réalités transnationales sur la situation des enseignants débutants.

François Gremion, Abdeljalil Akkari et Thibaut Lauwerier rendent compte, dans le second chapitre, d'une étude qui s'est fixée notamment pour objectif de relever le défi méthodologique d'un suivi longitudinal de l'insertion professionnelle des enseignants en articulant des données quantitatives et qualitatives. Au-delà des questions méthodologiques sur lesquelles reviennent les auteurs, cette contribution repose sur l'analyse d'un corpus important de données recueillies en Suisse, pour aborder différentes problématiques : L'adéquation entre la formation et l'emploi ; le développement professionnel et le rapport à la formation continue ; l'aide à l'insertion ; la « conversion identitaire ; etc ».

Dans le troisième chapitre, **Marie-Anne Broyon et Nilima Changkakoti** font entrer le lecteur dans une problématique identitaire. Les notions de « choc », d'« angoisse », de « rupture », mais aussi d'« attirance », de « plaisir », de « prise de distance » sont quelques reflets, parmi d'autres, d'un processus de « renégociation identitaire » ou « d'acculturation », que les auteures nous livrent à partir d'une analyse fine d'expériences singulières mises en mots par de jeunes enseignants.

S'il y a lieu de parler de difficultés d'insertion professionnelle, comme nous le faisons en introduction de cet ouvrage, des éléments de compréhension précis se trouvent dans la contribution proposée par **Jacqueline Gremaud et Jeanne**

Rey. Néanmoins, les auteurs ne se limitent à pas reprendre le discours de sens commun pour lui conférer une légitimité scientifique. Elles mettent en évidence, dans une perspective qualifiée ici d'« écosystémique », des problèmes rencontrés par des enseignants débutants, des expériences perçues comme des réussites ou encore des stratégies d'acteurs pour s'intégrer dans un collectif de travail.

Le travail de recherche mené par **Pascal Guibert** et **Gilles Lazuech** s'inscrit également dans une perspective longitudinale et porte sur l'enseignement secondaire. Au-delà de certains constats sur l'évolution de la profession enseignante et de ses conditions d'exercice, sur les difficultés que rencontrent les jeunes enseignants dans un contexte où la relation avec les « anciens » est parfois difficile à construire, ce chapitre met en tension une forme de solitude de l'enseignant dans sa pratique professionnelle et la réalité d'une « communauté de pratiques » aux contours qui se précisent au fil des analyses présentées par les auteurs. La compréhension du fonctionnement informel de cette communauté de pratiques alimente sans aucun doute la réflexion à mener sur l'aide à l'insertion professionnelle des enseignants débutants.

Dans le sixième chapitre, **Sandrine Biémar** et **Jean Donnay** présentent les résultats d'une démarche de recherche articulant la formation initiale et l'entrée dans l'emploi. Observant et accompagnant, grâce à différents outils, certains « remaniements identitaires » qui marquent le processus de transition entre la formation et l'emploi, les auteurs ont inscrit cette démarche dans une posture qui contribue également à redéfinir les relations entre recherche et formation, entre chercheur et praticien.

Louis Levasseur situe sa réflexion sur l'entrée dans le métier des enseignants débutants, dans le contexte de réformes « qui ont eu cours en éducation au Québec depuis la seconde moitié des années 1990 ». L'auteur introduit une problématique identitaire en mettant en tension la redéfinition d'un modèle de l'enseignant professionnel et la réalité des conditions de travail des enseignants. Les analyses présentées dans ce chapitre permettent de (re)découvrir certaines dimensions d'une identité professionnelle échappant à la rationalité instrumentale ou à un modèle d'expertise devenu incontournable dans une rhétorique de la professionnalisation.

Au cours des dernières années, certains travaux de recherche ont permis d'approfondir la compréhension de différents processus de transition, notamment entre la formation et l'emploi. Dans un texte dialogique, **Bernard Wentzel** et **Tania Zittoun** reviennent sur ce concept de transition particulièrement utile pour l'analyse des parcours d'insertion des enseignants débutants. Les auteurs débattent autour des choix épistémologiques et méthodologiques qui définissent ici une posture compréhensive. En mobilisant certains concepts d'une « psychologie de la transition », ils réinterrogent également différents résultats d'une étude, menée en Suisse romande, sur l'insertion professionnelle des enseignants.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Akkari, A. & Broyon, M.-A. (2008). « L'adéquation entre demande et offre d'enseignants en Suisse ». *Formation et pratiques d'enseignement en question*. Revue des Hautes Écoles Pédagogiques et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin. N° 8.
- Alliata, R. (Coord) & Petrucci, F. (2008). *Que deviennent les diplômés 2003 de l'enseignement secondaire II 18 mois après avoir obtenu leur diplôme?* Service de la Recherche en Éducation.
- Baillauquès, S. (2001). « De la modulation à une personnalisation de la formation initiale », in S. Baillauquès, P.-A. Dupuis, G. Ferry, M. Kempf, F. Tournier, *La personnalisation de la formation: le cas des professeurs des écoles*, Paris, INRP, p. 19-41.
- Blaya, C., & Baudrit, A. (2006). Le mentorat des enseignants en début de carrière: Entre nécessité et faisabilité? *Recherche et formation*, 53, 109-122.
- Beckers, J., Jardon, D., Jaspar, S. & Mathieu, C. (2004, mars). Insert'prof, pour un dispositif de formation favorisant une insertion réussie dans la vie professionnelle. Bilan et propositions. In *(Re) trouver le plaisir d'enseigner et d'apprendre. Construire Savoirs et compétences. Actes du 3e congrès des chercheurs en éducation* (pp.205-208). Bruxelles: Ministère de la Communauté Française de Belgique, Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique.
- Beckers, J. (2007). Compétences et identité professionnelles. L'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine, Bruxelles: De Boeck.
- Bourque, J., Akkari, A., Broyon, M.-A., Heer, S., Gremion, F. & Gremaud, J. (2007). L'insertion professionnelle des enseignants: recension d'écrits. In A. Akkari, L. Solar-Pelletier & S. Heer. *L'insertion professionnelle des enseignants*. Bienne: Editions HEP-BEJUNE, Actes de la recherche, n° 8, pp. 11-33.
- Guibert, P. & Lazuech, G. & Rimbart, F. (2008). Enseignants débutants, « faire ses classes ». *L'insertion professionnelle des professeurs du second degré*. Rennes: Presses universitaires de Rennes.
- Guibert, P. & Lazuech, G. (2010). « Parcours professionnels et professionnalisation des enseignants du secondaire: des régularités du social aux trajectoires singulières ». *Recherches en éducation*, n° 8, 50-62.
- Furlong, J. and Maynard, T. (1995). *Mentoring Student Teachers: The Growth of Professional Knowledge*. London: Routledge.
- Hétu, J.-C., Lavoie, M., Baillauquès, S. (dir.) (1999). *Jeunes enseignants et insertion professionnelle. Un processus de socialisation? De professionnalisation? De transformation?* Bruxelles, De Boeck.
- Masdonati, J. (2007). *La transition entre école et monde du travail. Préparer les jeunes à l'entrée en formation professionnelle*. Berne: Peter Lang.
- Müller Kucera, K., Bortolotti, R., & Bottani, N. (2003). *Stratégie de recrutement des Enseignants*. Berne, BE: Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP).
- Portelance, L., Mukamurera, J., Martineau, S. et Gervais, C. (dir.) (2008),

- L'insertion dans le milieu scolaire: une phase cruciale du développement professionnel de l'enseignant.* Québec: Presses de l'Université Laval.
- Rayou, P. & Van Zanten, A. (2004). *Enquête sur les nouveaux enseignants: Changeront-ils l'école?* Paris: Bayard Centurion.
- Tardif, M., Lessard, C., & Mukamurera, J. (dir.) (2001). « Le renouvellement de la profession enseignante: tendances, enjeux et défis des années 2000 ». *Éducation et francophonie (Québec)*, n° XXIX (1).
- Tellez, K. (1992). Mentors by choice, not design: Help-seeking by beginning teachers. *Journal of Teacher Education*, 43 (3), 214-221.
- Wentzel, B., Akkari, A. & Changkakoti N, (Dir) (2008). « L'insertion professionnelle des enseignants: état des lieux et perspectives de recherche ». *Formation et pratiques d'enseignement en question*. Revue des Hautes Écoles Pédagogiques et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin. N° 8.
- Wentzel, B. (2008). « L'insertion professionnelle des enseignants: jalons pour une lecture compréhensive des limites actuelles d'une dynamique de professionnalisation ». *Formation et pratiques d'enseignement en question*. Revue des Hautes Écoles Pédagogiques et institutions assimilées de Suisse romande et du Tessin. n° 8.
- Wentzel, B. (2010). « L'insertion professionnelle des enseignants: une opportunité de développement professionnel ». In L. Paquay, P. Wouters & C. Van Nieuwenhoven (dirs). *L'évaluation, levier du développement professionnel? Tensions, dispositifs, perspectives nouvelles*. Bruxelles: De Boeck.
- Zittoun, T. (2011, à paraître). Psychologie des transitions: des ruptures aux ressources, In P. Curchod, P.-A. Doudin, L. Lafortune (Eds.). *Accompagner les transitions du préscolaire à l'université*, Presses de l'Université du Québec.